



Vie sociale et pré-langage dans la première année

Philippe Malrieu

► To cite this version:

Philippe Malrieu. Vie sociale et pré-langage dans la première année. Journal de Psychologie normale et pathologique, 1962, 1-2, pp. 139-165. halshs-01101979

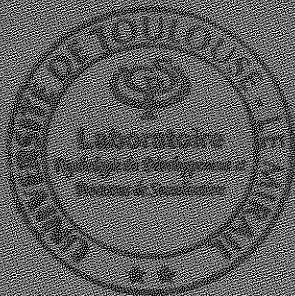
HAL Id: halshs-01101979

<https://shs.hal.science/halshs-01101979>

Submitted on 11 Jan 2015

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



N° 1-2 - JANV.-JUIN
1962

P JOURNAL DE **PSYCHOLOGIE** *normale et pathologique*

FONDATEURS : P. JANET ET G. DUMAS

DIRECTEUR :

I. MEYERSON

SECRÉTAIRE DE
LA RÉDACTION :

J.-P. VERNANT

VIE PSYCHIQUE DE L'ENFANT

I. MEYERSON. — Paul Guillaume	1
ÉT. SOURIAU. — Le souvenir de l'enfance.....	15
J.-D. DE LANNON. — La perception de la forme en elle-même.....	59
J. PIAGET et B. INHELDER. — Le développement des images mentales chez l'enfant.....	75
H. WALLON et G. DENJEAN. — Activité simultanée et similaire des deux mains chez les droitiers et les gauchers.....	109
PH. MALRIEU. — Vie sociale et prélangage dans la première année.....	139
J. LÉVINE. — Progrès et problèmes de la conscience de soi chez l'enfant d'âge scolaire	167
R. ZAZZO. — Les jumeaux et la psychologie	181

ANALYSES ET COMPTES RENDUS

par M. BERGERON, P. GUILLAUME, PH. MALRIEU, I. MEYERSON, M. REUCHLIN, A. SAUVAGEOT	195
---	-----

VIE SOCIALE ET PRÉLANGAGE DANS LA PREMIÈRE ANNÉE

Sous l'influence des rapports interpersonnels, les vocalisations spontanées de l'enfant acquièrent une fonction de communication, bien avant que l'on puisse parler de langage, bien avant qu'existent des signes véritables. C'est la formation de ce prélangage que nous voudrions étudier ici, car à certains égards il dessine quelques-uns des cadres du langage véritable, tel qu'il se constitue au cours de la deuxième et de la troisième année.

Ce n'est pas à l'évolution phonétique que nous nous arrêterons. Sans doute Grégoire a-t-il raison de souligner que le développement psychologique n'en est pas indépendant¹. Mais nous ne pensons pas qu'elle soit la condition essentielle des progrès du prélangage : c'est la vie sociale de l'enfant, les rôles d'interlocuteur qu'il conquiert peu à peu, qui orientent ses vocalisations et lui permettent de maîtriser les sons qu'il émet, d'introduire des intonations et bientôt les phonèmes de l'adulte au sein de son gazouillis.

Un peu artificiellement, nous distinguons deux grandes périodes dans ces débuts du langage : l'une, de la naissance à six mois environ, où l'influence de la vie sociale, quoique importante, n'est pas capable d'introduire des formes véritables de communication ; l'autre, de 6 à 14 mois, qui voit apparaître un contrôle des vocalisations, l'utilisation de plus en plus nette de certaines d'entre elles pour agir sur autrui ; la fin de cette période est caractérisée par les progrès rapides de la compréhension du langage adulte et l'apparition de signes véritables².

1. A. GRÉGOIRE, *L'apprentissage du langage. Les deux premières années*, Paris, 1937, p. 259.

2. Des observations longitudinales ont été faites sur D., sur J. et P. (jumeaux, naissance prématurée de cinq semaines), des observations transversales, une fois tous les mois, sur P.W., sur P. et C.P. (jumeaux dont le développement linguistique est très inégal), et, à partir de 10 mois, sur A.M., C.B., J. F. M., H.G. (enregistrements au magnétophone, effectués par M^{lles} Larrue et Laurenties, et par les parents de P.W., P. et C.P. : qu'ils trouvent tous ici l'expression de nos remerciements).

I. — AVANT 6 MOIS

On parle, pour caractériser les premiers phonèmes, d'expressions des émotions. Ce n'est point inexact, mais il faut tenir compte du rôle croissant joué par l'audition des phonèmes propres.

Mis à part les cris haletants du sanglot-rage, les sonorités les plus fréquentes dans les premiers mois proviennent des contentements et des désirs. C'est surtout sur les circonstances au cours desquelles elles surviennent que nous voudrions insister.

TABLEAU I

Aux trois premiers mois on rencontre (chez D., J., P.) :

<i>Date d'apparition</i> ¹	<i>Comportement</i>	<i>Circonstances</i>	<i>Émotion présumée</i>
1. 1.5	<i>ae (ahé ahé)</i>	multipliés, émis à 2.23 (D) sur une note très aiguë, répétés 12 fois, après la tétée	contentement physique, puis vocal, social
2.	<i>aëi</i> <i>aëu</i>		
3. 1.13	<i>heu heu</i>	bien-être après la tétée	idem
4. 2.11	<i>aa (ha ha)</i>		contentement de l'exercice vocal
5.	<i>ag (aghe)</i>	exercices vocaux	satisfaction physique, motrice, perceptive, joie sociale, premier « dialogue »
6. 0.29	<i>re (rré rre)</i>	bien-être après le repas, accompagnant parfois le sourire, répétés 6 fois chez D. à 1.18 en présence d'un familier ; — imitation de l'adulte imitant l'enfant (P. 2.14 et jours suivants)	
1.13	<i>are (haré) ara</i>		
7. 1.11	gazouillis au travers de la salivation		contentement « buccal »
8. 2.26	cris précipités, haletants, joyeux, par exemple : <i>heuheu</i> roucoulement du rire	en face d'un spectacle social agréable	contentement moteur
9. 2.26	cris du fond du gosier	ne sont poussés qu'aux moments où on roule la voiture de l'enfant (D)	contentement social contentement postural

Ces cris, émis au cours des exercices moteurs et perceptifs, commencent par n'être qu'un aspect du comportement émotionnel : l'expression de l'hypertonie du contentement. Les premières répétitions elles-mêmes sont sur ce type. Il n'en est plus de même au troisième mois : on trouve alors une attention au son émis et des autoécholalies, qui peuvent être remplacées par l'imitation d'autrui, pourvu que

1. Les chiffres placés à gauche indiquent un ordre de classification.

l'adulte émette des sons que l'enfant a déjà l'habitude d'émettre. Le plaisir éprouvé par l'enfant à s'entendre, à s'étonner de ses propres cris, doit intervenir dans les variations qu'il fait subir à ses propres vocalisations au troisième mois.

Au cours des 3 mois suivants, les vocalisations se produisent, soit dans des réactions circulaires joyeuses, soit par réclamation ou modulation des cris du mécontentement, soit en accompagnement des premières formes de l'exploration.

TABLEAU II. 0.3 ET 0.4

Age	Comportement	Circonstances	Émotion présumée
1. 0.3 et 0.4	<i>ae</i> (et variante : <i>aéééé</i>)	spectacle : la main qui remue ; — réactions circulaires vocales : sortes de chants ; imitations de l'adulte (P. 4.19)	contentement perceptif ou moteur
2.	<i>aééheu</i>	avant le biberon	impatience
3.	<i>a aheu éha heu</i> , rythmés parfois de façon très rapide — longues vocalisations en <i>a heu heu heu</i> explosifs	réactions circulaires vocales	contentement vocal et auditif
4.	<i>ii</i> (explosifs)	idem	
5. J. 0.4.10	<i>aaa</i>	(cri réservé par J. à l'observation d'une tapisserie)	contentement perceptif
6.	<i>aeg</i> (<i>a eugh</i>) modulé à travers la salive	exercices vocaux	contentement sensori-moteur
7.	<i>rr</i> (ou <i>brre</i> , <i>aree</i>)	joue avec la salive sur les lèvres.	
8. D. 0.3.18	des cris divers : un long cri aigu, ascendant, puis descendant, régulièrement modulé	les yeux levés au plafond : à la fin de l'expiration les bras, qui étaient étendus, se ramènent vers la poitrine, poings fermés	contentement postural
D. 0.3.20	porte ses mains à la bouche et racle la salive contre le palais (exercice très fréquent)		
9. D., P., J. 0.	rires	quand l'adulte recommence un mouvement ou émet un son en le répétant	joie sociale
10. P. 0.4.10. P. 0.4.20.	cris aigus du gosier, brefs, joyeux ¹ cris aigus, assez longs et un peu modulés	en présence d'autrui	joie sociale
		idem	idem

1. Cf. GRÉGOIRE, *op. cit.*, p. 51.

Les sons restent à peu près les mêmes au sixième mois, mais sont utilisés sur des modes variés, tantôt avec légèreté, tantôt avec force.

TABLEAU III. 0.5 ET 0.6

Age	Comportement	Circonstances	Émotion présumée
1. 0.5 et 0.6.	<i>héhéhéha</i> modulés <i>hé</i> assez doux <i>hé</i> brefs <i>héhé</i> répétés	en présence d'autrui idem en explorant un objet après le biberon	joie sociale joie étonnée de l'exploration; réaction circulaire impatience
2. P.W.0.4.25.	<i>heu heu</i> aigus série de <i>heu</i> pressés <i>heu aheuhé</i> calmes, <i>hahéhaheu</i> <i>ou</i> (dans <i>e a o ou</i>)	avant le biberon en présence d'autrui idem avant le biberon, accompagnant le rire	joie sociale impatience
3.	<i>rere</i> faible <i>cre</i> et <i>rre</i> (râlements répétés, proches du rire) <i>hi hi</i>	en pinçant la langue entre les gencives en présence d'un enfant	réaction circulaire joie sociale
4. P.M. J.M. cf. D.M 0.4.)	cris aigus de la gorge	en regardant le plafond et en agitant les bras	contentement postural
5.	<i>rara ééyé</i>	en manipulant un objet	contentement postural et moteur
6.	<i>ha papape</i>	bien-être, agitation modérée	
7.	<i>pap a peu</i> <i>akéké</i>		

Au cours de ces 2 mois, les enfants émettent des sons sur des rythmes et avec des intensités très variés¹, par exemple : P. 4.12 : *ae*, J. 4.12. : *ae*, émis sur un rythme très rapide, intervenant en longues vocalisations.

Un son qui sert d'expression au contentement peut être utilisé pour dériver un mécontentement léger ; il en résulte une intonation nouvelle : P. exprime son mécontentement par des *aeg* (0.4.18) ; J. module son impatience avec le biberon par des *aeg* (0.4.24), ou transforme des cris du mécontentement en *gieu* qui diminuent la mauvaise humeur. L'impatience en présence d'un adulte provoque des *hé*, émis en regardant autrui (P. 0.5.2 réclame ainsi un hochet qu'il vient de perdre).

De même, la périodicité des sons varie fortement suivant les heures ; au cours d'un enregistrement de 20 minutes, P.W. à 0.4.22

1. Cf. GRÉGOIRE. *op. cit.*, p. 46, 63.

(couché sur un lit après le biberon) émet 30 séries de sonorités *très espacées* :

<i>a ééé</i>	<i>hi</i>
<i>berié</i>	<i>éé</i>
<i>ayée</i>	<i>aé</i>
<i>aa</i> (du fond de la gorge)	<i>ee</i>
<i>éhé</i>	<i>aééé</i> (joyeux, suivis d'un rire impatient)
<i>ee</i>	<i>éé</i> (impatients)
<i>aa</i>	<i>ahéhé</i>
<i>heu heu</i> (explosifs)	<i>ayae</i>
<i>hi hi</i> (explosifs)	<i>eeaiheu</i>
<i>ho</i>	<i>aéhéhéahé aya</i> (cris tombant dans les
<i>ae</i> (gorge)	pleurs : P. veut dormir)

A 0.4.24, on enregistre des *aye ayae aea*, faibles, joyeux, émis à l'expiration : ils sont très nombreux, très rapprochés, presque continus. De même à 0.4.27, des cris du gosier : *eaou e a eu eta eula* presque continus : ils marquent l'impatience avant le biberon. Quand l'enfant a mangé, les cris s'espacent et s'allègent : à 0.5.23, on entend des *aiaeu ia aia* légers, semblables à des cris d'oiseau.

On constate tout d'abord que chaque émotion, à un même âge, a des modes divers d'expression, selon les organes qui entrent en jeu, selon aussi les expériences de chaque enfant, qui ont dû créer des tendances variables d'un enfant à l'autre. Le contentement se chante en *re*, en *aé*, en *heu*, en *aïa*. Un même phonème (venant généralement en série) peut servir à exprimer des contentements divers : par exemple, *aé* peut venir après le repas (Tabl. I, 1), mais aussi au cours d'un exercice perceptivo-moteur (II, 1); le son voisin *hé* survient plus tard en présence d'autrui (III, 1).

Certaines formes subsistent longtemps, non seulement durant les premiers mois, mais bien au delà, jusqu'à 18 mois ou 2 ans. C'est le cas, par exemple, de *hé* ! Cette persistance est due en partie à la socialisation de ces phonèmes, qui sont acceptés par l'adulte comme signes des états de l'enfant, de ses joies ou de ses désirs, et dès lors utilisés dans cette orientation par l'enfant. D'autres conditions doivent jouer, notamment des habitudes constituées au cours des réactions circulaires auditivo-vocales.

Cependant une évolution apparaît nettement. Chacun des phonèmes change, s'allie à d'autres, est incorporé à d'autres, ou bien éliminé : *heu* (I, 3) se combine à *a* ou à *é* : *ahéu éaheu* (II, 5); *re* inter-

vient dans *are*, dans *bre* (II, 7). Les changements de ton constituent une transformation importante : les *heu* pressés (parfois aigus) de l'impatience (III, 2) ne se confondent pas avec les *heuaheu hé* de la joie en présence d'autrui (III, 2). Vers six mois, *re* tombe en décadence, supplanté par *heu hé*, ou par le rire franc ; *heu*, apparu vers 4 mois, tend vers 6 mois à se spécialiser dans l'expression de l'effort.

Il ne serait pas exact de parler d'expression des émotions pour la totalité de ces sons. Il en est, comme le *re* du deuxième mois, qui semblent certes aussi spontanés que le sourire, le rire, le roucoulement ou certains cris aigus. Mais la plupart d'entre eux sont soumis à un « travail » qui affecte plusieurs aspects.

D'une part interviennent les réactions circulaires. L'enfant est attentif aux sons qu'il émet, et les répète. Il est assez difficile de dire où commence la réaction circulaire, car certaines répétitions peuvent être dues à la persistance d'une émotion. On peut penser qu'elle se manifeste lorsque l'enfant s'arrête sur le son qu'il émet, « l'observe », dans une relative immobilité, et le recommence. Il faut sans doute attendre le deuxième mois pour les rencontrer ; ainsi : peut-être *re* et *are* (I, 6 à 0.1.18.), sûrement *ae* (II, 1 à 0.3), *héha heu* rythmés (II, 3), *aeugh* (II, 6 à 0.4), cris aigus (II, 8 à 0.3. 18), *héhé* répétés (III, 1 à 0.5). Il s'agit toujours de vocalisations du contentement.

Certaines imitations vocales sont à rapprocher des réactions circulaires. L'enfant reprend les phonèmes émis par l'adulte, quand ceux-ci appartiennent à son vocable. Ainsi à 2.30, P., dans les bras de sa mère, regarde son père. Celui-ci émet des *re*, P. fait alors des efforts de tout son corps, on voit sa langue qui se contracte, enfin il émet quelques *re*, mais avec moins d'aisance que d'ordinaire. Ici la présence du père, la position dans les bras de la mère ont pu contribuer à provoquer les sons, mais le facteur imitation est incontestable. A 3.16, l'adulte provoque les *re* ; à 3.30, il provoque *ae are*, en émettant ces sons.

D'autre part, on découvre des exercices « pour entendre » (au sens où on parle d'exercices « pour voir »). On peut les comparer à tous les comportements d'essai qui se développent entre 4 et 8 mois : détente brusque d'un membre, mouvements de la main au-dessus des yeux, rotation rapide de la tête sur l'oreiller : il ne s'agit pas encore de gestes

intentionnels, car il n'y a pas de fin posée avant leur exécution ; mais il ne s'agit pas non plus de réflexes, car il y a une sorte de contrôle qui s'exerce sur eux, ou du moins une attention au résultat des mouvements, aux changements de spectacles qui en résultent.

On peut ranger parmi ces comportements :

a) Les vocalisations forcées, tels les cris aigus du gosier (II, 10 ; III, 4), les *ha ha* pressés, *heu hi* explosifs (II, 4 ; III, 2), les modulations des cris aigus, les *hé hé*, *hé ha* (III, 1) ;

b) L'utilisation d'un son sur des registres émotionnels différents : P.W. (0.4.22), après avoir émis longuement des *heu hé* gutturaux et espacés, plutôt joyeux (dans son lit après le biberon), en vient à précipiter ses *héhé*, par impatience, jusqu'à ce qu'ils aboutissent en cris pleurnichants, traînillants, dans lesquels on trouve toujours la présence des *hé héha* : il a envie de dormir ; ou encore (P.W. 0.4.26) le rire se prolonge en une série de *heu heu* forts, suivis un peu plus tard de *heu heu* mécontents ;

c) Les combinaisons de sons divers, à partir de 0.5. Jusqu'alors les sons venaient, soit en séries homogènes, avec des retours plus ou moins fréquents, soit isolément. A l'approche de 6 mois, on observe des séries complexes, où se succèdent par exemple : *heu heu*, *apap*, *br* (crachouillis avec la salive), *pepapou*, *apapapap* (III, 6). Ces variations sont du niveau des *essais*, qui viennent à la suite des réactions circulaires et caractérisent les mouvements de l'exploration : l'enfant, sans les commander vraiment, laisse survenir des réactions disponibles, en évitant les répétitions monotones, comme il le fait sur le plan moteur. Il semble que ces vocalisations cessent d'être de pures expressions des émotions, qu'elles soient motivées par un désir de variations.

Peut-on découvrir dans cette période les prémisses d'une socialisation ? Si oui, oriente-t-elle certains phonèmes vers la signification ? On peut répondre affirmativement à la première question, négativement à la seconde.

La socialisation se marque sous une forme fruste, dans l'imitation écholalique. Nous avons vu qu'on peut la rattacher à la réaction circulaire, puisque l'enfant n'imité que les sons qu'il est lui-même capable d'émettre. On peut penser que l'audition du son émis par autrui induit la vocalisation propre. Mais le son qui vient d'autrui ne peut pas être identique à celui qu'émet l'enfant. Aussi voit-on que l'imita-

tion se produit à la suite d'un effort. Souvent aussi elle n'intervient pas, ou elle reste grossière¹. Elle est plus fréquente chez certains enfants que chez d'autres (chez P. plus que chez sa sœur jumelle par exemple). Pour qu'elle se forme, il faut que l'enfant soit dans l'humeur qui normalement entraîne le son :

P. 0.3. Imité fréquemment *are*, même s'il n'en prononçait pas spontanément, mais seulement après la tétée ; à 0.4, les imitations diminuent.

J. 0.4.22. L'imitation intervient au cours de séances de rires, le commencement du son *re* par l'adulte provoquant le rire en même temps que ses propres *re* ; quand l'adulte cesse, J. cesse également.

P. W. 0.4.26. Le père fait *are*, P. répond par des cris faibles, par des rires forts, profonds quand c'est la mère qui fait *are* ; le rire est suivi par des *heu* assez forts.

P. W. 0.5.23. Le père fait *are*, P. répond *adeu* ou par *heu heu*.

P. W. 0.6.25. Répond par un rire aux *are* du père.

P. W. 0.6.25. Quelques réussites relatives (reproduction d'un enregistrement) :

<i>Le père fait :</i>	<i>P. répond :</i>
<i>pa pa</i>	<i>e heu</i>
<i>a reu</i> (deux fois).	<i>heu peu</i>
	<i>aké gueu gueu</i>
<i>gue</i>	<i>gué gué aïeu gué</i>
<i>apa</i>	(rien)
<i>papa</i>	<i>papé ek</i>
<i>aïeu</i>	<i>ieu reu</i>

Le caractère inintentionnel de ces imitations ressort de l'inadéquation des sons émis par l'enfant. On constate que l'enfant ne se met pas à l'unisson d'autrui : le son qu'il entend induit, simplement, des sons voisins, disponibles. A 0.6.25, on observe des variations sur le thème suggéré par l'adulte. Cela restera vrai longtemps, jusqu'à 10 ou 15 mois selon les enfants.

Un autre aspect de la socialisation se trouve dans les vocalisations en présence d'autrui. Le caractère conditionnel des premières de ces réactions est vraisemblable. Lorsqu'il est pris dans les bras de sa mère, lorsqu'on lui parle en souriant, l'enfant « répond » par un sourire, puis par des *re* ou *ré* (P.M. 2.25). Quand il constate l'arrivée d'un familier, il agite les bras alternativement, et en même temps pousse des cris d'impatience (*heu*) (J. 3.11). Il ne s'agit pas de réactions sociales, c'est-

1. Cf. P. GUILLAUME, *L'imitation chez l'enfant*, Paris, 1925, p. 39, 43 sq.

à-dire visant une réponse d'autrui ; les familiers sont les stimuli conditionnels d'un certain nombre d'émotions, entraînant avec elles des réactions vocales. Au cours du cinquième mois cependant, certains cris commencent à prendre valeur d'appel. Ainsi P. (0.4.16) sourit en regardant les familiers dans les yeux et pousse des cris aigus, ou (0.4.20) une série de cris aigus, longs et modulés. L'observation d'autrui au cours des séances de cris, comme l'attention aux sons qu'émet autrui et qu'il répète (qu'on se réfère à J. 0.4.22, p. 146), indique un début d'appel, ou tout au moins un intérêt social qui incite autrui à continuer le dialogue.

Il y a quelque chose de cela dans le rire en réponse aux gestes répétés des adultes. Libération de la contention provoquée par l'attente, il constitue une structure émotionnelle originale, en ce sens qu'il est à l'origine d'un vif intérêt pour autrui cause de joie. Le rire provoque le rire : P.W. (0.4.26) fait alterner des rires de plus en plus forts avec les paroles de sa mère, cherchant, dirait-on, à provoquer celle-ci par son rire, qui devient une sorte d'appel. En un autre sens, le rire obéit au rythme de tout dialogue : il comporte l'observation de la réaction d'autrui au terme de celle de l'enfant.

Il ne s'agit là que d'un quasi-appel, puisque le cri, le son, le rire ne sont pas émis intentionnellement en vue d'un résultat, mais se trouvent déterminés par une émotion. Mais c'est une émotion réglée par l'attente du résultat qu'aura sur le partenaire le geste émotionnel. Vers 0.5, un progrès intervient quand certains cris de l'enfant sont régulièrement interprétés par l'adulte comme des appels. Alors l'enfant fait un tri entre les expressions vocales, ne retenant que celles qui ont une influence sur autrui ; c'est le cas du *hé* d'appel :

P. 0.5.1 : Couché, il perd le hochet qu'il tenait à la main, regarde son père, agite les jambes, émet un cri *hé* assez doux. Le regard comportant lui-même une nuance d'impatience, d'« imploration », le cri est interprété par l'adulte comme un appel. — 0.5.6 : Sa mère travaille près de lui : mêmes *hé*. Elle se penche vers lui : petits cris haletants, impatients, que la mère interprète comme d'« espoir ». Quand elle détourne la tête, cris violents, qu'elle interprète comme de tristesse.

Rien ne prouve qu'il y ait chez l'enfant une direction, un contrôle de ses cris ; chaque geste de l'adulte se trouve signifié, conditionnellement, comme l'annonce d'une réaction à son égard et provoque des

émotions alternantes d'attente et de déception. Mais l'adulte saisit ces comportements comme des communications, et cette impression est renforcée par le fait que l'enfant est attentif aux appels qu'on lui lance ; ainsi P. se tourne vers celui qui l'appelle par son nom. Or, ces comportements ne sont pas spécifiquement humains ; on les trouve dans les rapports entre l'homme et les animaux domestiques. Émotionnels, inintentionnels, ils restent présignificatifs, en ce sens que l'enfant ne cherche pas par eux à transmettre un message spécialisé à l'aide d'un phonème défini, situé dans un complexe par son opposition à d'autres phonèmes.

Et, cependant, ils constituent un cadre indispensable à l'avènement du langage, puisqu'ils introduisent trois réactions caractéristiques de celui-ci : *l'attention aux gestes d'autrui, puis à ses paroles* : ils ne sont plus simplement des stimuli conditionnels des réactions de l'enfant ; celui-ci les attend, les observe, et prépare des réactions à leurs variations, comme le montre l'exemple de P. à 0.5.6 ; dans cette attention s'annonce une forme de la compréhension primitive ; — *l'accueil*, par lequel l'enfant manifeste à autrui un intérêt, égocentrique assurément ; — *la réclamation*, par laquelle il lui marque non seulement son mécontentement, mais encore « l'espoir » qu'il a d'être satisfait, en alternant les expressions de ces émotions.

Mais il faut attendre la fin de la première année pour que ces réactions soient dirigées par l'enfant.

II. — DE 6 A 12 MOIS

On observe dans cette période l'apparition d'un nombre important de phonèmes nouveaux, mais aussi leur utilisation intentionnelle et des imitations vocales véritables, transformations qui sont, avec les débuts de l'intelligence pratique, le témoignage d'un progrès décisif : d'une ébauche de personnalisation.

Structure des vocalisations.

La plupart des phonèmes apparus dans les premiers mois se conservent ; c'est le cas des voyelles, émises soit isolément, soit, plus fréquemment, par séries de trois ou quatre. Elles s'intègrent de plus

en plus à des syllabes comportant des consonnes, mais elles sont souvent localisées pour elles-mêmes. *Pa pa* et *hé* apparus à 6 mois, *mama* et *bu* à 7 mois, *ba ba* à 9 mois, *gne* à 11 mois, se maintiennent au delà d'un an (cf. Tableaux IV, V, VI).

De grands changements interviennent au point de vue de la fréquence des émissions vocales, de leur rythme, de leurs combinaisons, du contrôle que l'enfant exerce sur ses vocalisations. Il y a d'ailleurs de grandes différences entre les enfants ; certains sont plus bavards que d'autres.

TABLEAU IV. 0.7 ET 0.8

<i>Nature des vocalisations</i> ¹	<i>Circonstances</i>	<i>Réaction présumée</i>
<i>heu heu heu</i> <i>heu</i> faibles, soufflés <i>hé hé</i> <i>ha ha</i> <i>a heu</i> <i>hé hé</i>	après le biberon { espacés et alternés ou 2 ou 3 à la suite par 15 secondes	bien-être
<i>heu heu</i> <i>aou (a oaou)</i>	en face d'autrui — en explorant un objet impatience soufflé, en étirant les jambes, bras tendus	joie sociale, contentement sensori-moteur et désir
0.8 <i>eya</i> 0.8 <i>yaga</i> <i>pebe</i> <i>mama</i> <i>brr</i>	en soufflant entre les lèvres contentement après le biberon idem en jouant avec la salive	réaction circulaire
0.8 <i>papa pa ha</i> <i>meu meu</i> <i>bu bu</i> <i>beu</i> (forts)	cris de quasi-appel, en face d'autrui, avec sourires exercices vocaux	quasi-appel
0.8 <i>tata ta ata</i> 0.8 <i>tété été ata</i> 0.8 <i>tédé été ia</i> <i>egh ; aghé aghé</i> 0.8 <i>hé gaka aheu héhé</i> cris forts, aigus, de la gorge, longs, répétés	contentement après biberon, par exemple au cours d'exercices de balancement sur le lit gazouillis joyeux contentement en regardant les familiers	contentement
0.7 cri de peur 0.8 cris vifs, aigus : rires	en face d'un inconnu en présence d'un objet nouveau, quand quelqu'un est près de l'enfant	peur contentement perceptif ou social

1. Vocalisations dans l'ordre chronologique. Quand elles ne sont pas précédées de 0.7 ou 0.8, elles se produisent tout au long de 2 mois.

TABLEAU V. 0.9 ET 0.10

<i>Vocalisations</i>	<i>Circonstances</i>	<i>Réaction présumée</i>
0.9 et 0.10 <i>heu</i> <i>ha ha</i>	avec sourires, en face d'un spectacle agréable (image dans la glace), au cours d'une exploration	consentement plutôt sensori-moteur
0.10 <i>ha ha ha hé</i>	appel, rire	joie sociale
0.9 <i>hé hé hé hé</i> (présés)	jeu avec un objet	contentement d'explorer
0.9 <i>hé hé</i>	s'adressant à autrui — en face du biberon	appel
0.10 <i>hé</i>	en réponse à <i>hé</i> , criés à autrui quand celui-ci dit : « tu me fais peur »	imitation
0.9 et 0.10 <i>ya ay aya,</i> <i>ya heu</i>	en jouant avec un objet, effort pour l'atteindre	
0.9 et 0.10 <i>baba abababa</i> <i>bab</i>	spontanés, modulés, au cours d'un jeu	contentement
<i>papa</i> modulés <i>papapa</i>	au cours d'un jeu avec un jouet, au milieu de <i>heu</i>	idem
0.9 <i>papa</i>	en réponse à <i>papa</i> , à 0.9, un long moment après l'avoir entendu, à 0.10 peu après	Imitation
0.9 <i>ceu, a peu</i>	jeux avec la salive	
0.9, 0.10 <i>brr</i> <i>beké</i>		
0.9, 0.10 <i>atata, ata atei</i>	en explorant un objet ou le corps propre	contentement
idem <i>été</i>	idem	idem
0.9 <i>aze aze</i>	quand on donne un objet, cri de joie vif	joie de posséder
0.10 <i>ze ze heu</i>	en explorant son corps	
0.9 <i>la la</i>		
0.9 <i>keu keu</i>	en jouant avec un objet, ou quand on présente un jouet nouveau	désir d'un objet
0.9 <i>ghe ahé</i> (<i>hé ghe ya hahá</i>)	mêlé à des <i>heu heu hé papa a</i>	
0.10 <i>hrr</i> (r roulé)	en saluant une personne	joie sociale
0.9 et 0.10 cris aigus de la gorge		
0.10 claquement des lèvres	lèvre inférieure placée sous la lèvre supérieure	jeu

A 7-8 mois, les vocalisations sont relativement rares, espacées, monotones. Ce sont, après la tétée, au cours d'un exercice sensori-moteur, des séries de *hé*, *heu*, avec, rarement, quelques jeux de lèvres (*brr*), quelques *mam*. Chez P. et C.P. (jumeaux), on relève quatre *hé* ou *heu* par 15 secondes ; *té té té* survient à 7 mois chez P., à 8 mois chez J. ; *tata* très doux à 8 mois chez P. ; des cris forts : *ou a bu bu* à 8 mois chez J. ; des combinaisons de *hé*, *ey*, *ta*, *té* chez P.W. à 8 mois.

TABLEAU VI. 0.11 ET 1.0

<i>Vocalisations</i>	<i>Circonstances</i>	<i>Réaction présumée</i>
0.11 <i>ha ha</i> <i>adade aaa</i> <i>hé</i> <i>o</i> <i>hi</i> <i>heuheu</i> <i>beu</i>	par exemple, en jouant dans un parc à quatre pattes, ou en secouant un objet salue le biberon — un objet désiré	contentement sensori-moteur et postural désir
 <i>ié héeié,</i> <i>ay ya</i> <i>oui</i> <i>baba, bae, bag</i>	 en soufflant dans une botte, parce qu'elle a, par hasard, une fois, remarqué le son ainsi produit exercices vocaux, souvent en présence d'autrui	 jeu sensoriel contentement social
1.0 <i>beubeu</i> <i>beké naki</i>	exercices vocaux en donnant un objet	contentement dialogue, appel
0.11 et 1.0 <i>papa hé</i> 0.11 <i>maman mama</i> <i>mama</i>	parfois par imitation à 0.11 : la tête en l'air en regardant autrui à 0.11 : utilisés aussi bien dans la joie que dans le mécontentement	appel à autrui contentement sensori-moteur
1.0 <i>mama</i> <i>ata adada</i> <i>heu lala</i>	signifie la mère en redonnant un cube qu'on lui a donné	 dialogue
1.0 <i>gua gua</i> 1.0 <i>ts ts</i> <i>la la</i>	au cours d'exercices moteurs imitation de merci (quand on a donné un objet)	imitation
1.0 <i>arapa</i> <i>ké na ké</i> <i>ga</i> cri aigu	après la sieste, exercices vocaux en réponse à <i>coucou</i> !	consentement

A 8 mois, il est possible que certains phonèmes soient utilisés pour attirer l'attention d'autrui. Ce sont des sonorités : *hé* chez P., *hé hé hé* rieurs chez P.W., *meu* redoublés sur un ton d'appel chez J., qui ont leur origine dans l'expression des émotions. En effet, ces réactions se produisent, alors que l'adulte est auprès de l'enfant, parmi de nombreux rires et gazouillis, au milieu d'une grande agitation motrice. Mais ce qui les distingue quelque peu des expressions des émotions, c'est que l'enfant fixe les yeux sur autrui, contrôlant ainsi l'effet de son activité. On voit P., par exemple, pousser à 0.7.20 des cris violents, aigus, répétés, joyeux, en regardant autrui comme pour le pro-

voquer à répondre. Et il semble bien que certains rires répétés aient la même fonction, par exemple ceux qui se produisent quand l'adulte dit : *té té, do do, u, a* (P. 0.8.26). P.W. (0.8.25) crie très fort : *é é héhé hé i e hé hé hé heu* : on a l'impression qu'il s'y efforce ; puis il se met à rire et utilise son rire¹.

Un autre progrès dans cette période concerne l'attention aux sonorités propres. A côté des cris violents, on en trouve de faibles (*heu* soufflés entre les lèvres : J.M. 0.8.30, *ta ta* très doux : P.M. 0.8.26) qui sont reproduits pendant une assez longue période. J. a beaucoup joué sur les deux registres, notamment à 0.9. : elle pousse des *heu* retentissants en « s'adressant » aux autres, ou bien, après un sourire d'accueil, elle souffle des *heu* ou des *apeu*, du bout des lèvres. Ces variations semblent à demi contrôlées. Non point sans doute que l'enfant possède un schème vocal reproduit à volonté, mais il doit être en mesure de faire varier l'intensité de ses cris, et y prendre plaisir². On est bien, par cette relative maîtrise de l'émission, sur la voie de l'intention.

Ces variations semblent augmenter avec l'âge.

Chez P.P., à 0.8 dominent les *eu* et les *pa* :

(0') *heu heu pa pa papapa papa* (1') *ka ppe hi ta ta re fe heu heu* (2') *heu heu pa pa t d. heu heu heu heu heu pta pta* (3') *pa pa pa pa eto* (4') *ha hé hé*.

A 0.9 et 0.10 encore, peu de variations. Mais à 0.11 il y a comme un jeu de diversification :

hi apa ia baba ke ke ké naké gnagna héhé ba heu ké ne ha heu ia ge ké he ke na na ka.

C.P., son frère jumeau, dont le langage a été longtemps en retard sur celui de P.P., a des vocalisations beaucoup moins variées, dans lesquelles dominent à 8, 9 mois les *hé* et les *heu*. Pauvreté analogue chez A.M., qui à 0.11 n'émet guère que des *héhé*, avec parfois *la* et *ta*.

P.W. également, à 0.7.25, à 0.8.25, émet principalement des *hé hé*, des *hz*, avec parfois des *i*, *beu* *veu*, *ia*.

A 0.10, on enregistre des variations plus nombreuses (il joue dans son berceau, après déjeuner) : *o hé ié heu vbapé heu heu hia heu* (1') *hé hé hé a haié heu heu heu ia a veu hé hé hé vé* (2') *ia eu ka*.

Ces séances de vocalisations ont lieu soit au cours d'exercices sensori-moteurs, soit à la vue d'un spectacle agréable (par exemple, quand l'enfant s'observe dans la glace) (0.9.1), soit au cours de l'ex-

1. Cf. GRÉGOIRE, *ibid.*, p. 53-54.

2. *Ibid.*, p. 58.

ploration d'un objet (0.9.3-0.10.2), soit dans des rapports interpersonnels. Chez J., par exemple, *aya* sert, à 0.10, à exprimer le désir d'avoir un objet ; *héhé*, accompagné de cris joyeux et de sourires, à provoquer le jeu. A noter aussi les modulations, par exemples chez A.M., à 0.10, sur *bapa... papapa... papapa*.

Les deux derniers mois de la première année sont caractérisés par la multiplication d'authentiques appels. L'enfant cherche à intéresser autrui, soit par des comportements qui lui ont été appris (bravo, par exemple, que P. à 0.11 exécute *spontanément* en regardant autrui), soit par des appels vocaux : J. (0.11) émet de nombreux *mam mam*, la tête levée vers autrui, en attendant une réponse ; A.M. (0.11) pousse des *heu* pour se faire prendre, et salue une personne familière par des *hé* joyeux ; à 1.0, elle émet spontanément des *papa maman* pour attirer l'attention. C'est dans le cadre de ce comportement joyeux que se développent les premiers mots, par une légère modification des phonèmes spontanés, à l'invitation des adultes :

A.M. 1.1 : *té*, imitation de tiens, lorsqu'elle donne un objet ; — *ci*, imitation de merci ; — *po*, imitation de poum quand un objet est tombé.

Du point de vue de l'émergence de nouvelles vocalisations, nous pouvons, en comparant les Tableaux III, IV, V, VI, noter les sonorités suivantes :

à 0.7 : *mā meū* – *brr* (jeux labiaux avec salive) – *bu beu* – *ta* – *té* ;

à 0.8 : *pape*, *gaka*¹ ;

à 0.9 : *veu*, *tata*, *aze*, *lala* ;

à 0.10 : quelques combinaisons : *bab*, *ya heu*, *beké*, *zeteu*, *r* roulé ;

à 0.11 : *oui* – *gāa* – *tsts*, et des combinaisons comme *bag*, *bac*, *heu-lala* – *arapa*.

On constate aussi la disparition des *re*, *are* des premiers mois, vers 6 mois environ.

Mais c'est sur le plan de la signification et de la communication que se produisent les transformations capitales.

1. GRÉGOIRE (*ibid.*, p. 55) émet l'hypothèse que l'enfant prononce *papa* et *baba* par imitation différée de l'adulte. On peut penser que ces groupes de sons peuvent très bien se former sans qu'interviennent imitation ou suggestion. D'une façon générale, il nous semble que Grégoire donne aux essais de l'enfant une signification adulte-centrique (cf., par exemple, ce qu'il dit, p. 56, 57, de « l'effort soutenu volontairement par l'enfant »).

La fonction des vocalisations. Les origines de la communication.

Les vocalisations, en progrès sur les cris, servent toujours à l'expression des émotions.

Le contentement sensori-moteur et postural entraîne bien souvent des réactions circulaires auditivo-vocales : à 6-7 mois, on note des *heu*, *hé*, *ha*, des jeux de lèvres : *br*, *pebe* espacés ; à 8, 9, 10 mois, ce sont des *ta ta ta*, *tété*, des *éyé*, *ayeu* répétés, qui donnent l'impression que l'enfant est attentif aux sonorités qu'il émet et qu'il diversifie, car il les fait alterner avec des mouvements des bras et fait varier les intonations.

Au cours de l'exploration des objets, on constate l'emploi de sonorités anciennes, mais, après 8 mois, avec des intonations nouvelles et des combinaisons variées : P. 0.9.16, en agitant un objet, pousse des *haha*, des *té ateu ateu* ; P.W. 0.8.25, en jouant avec une cuiller, combine *heu*, *ha*, *hi*, *ya*, *yay*.

Les expressions du désir et de l'appel viennent dans un registre plus limité. C'est fréquemment *ha* ou *hé*. On trouve aussi *aya*, *aze aze*, *eur*, des *meu* répétés, des *maman*, et naturellement de grands cris aigus.

Le mécontentement, qui s'exprime normalement par des cris, peut aussi, à la fin de la première année, se traduire par des vocalisations : *adadadé* (P. 0.11), *mamama* (J. 0.11).

Enfin, on trouve dans cette période un développement considérable des réactions circulaires complexes, avec diversifications et « essais pour entendre », comme à 5 et 6 mois, mais avec beaucoup plus de variations et surtout avec une maîtrise croissante dans l'utilisation des phonèmes et de l'intensité.

Mais c'est sur le plan de la socialisation qu'interviennent les plus grands changements. L'attention que l'enfant prête aux réponses que les autres font à ses propres vocalisations lui permet de diriger ces dernières en fonction des résultats obtenus, puis escomptés. Dès avant 6 mois, nous avons trouvé dans ce sens l'accueil et la réclamation, et aussi une sorte de pseudo-dialogue, dans les rires interpersonnels notamment. Après 6 mois, on trouve des comportements plus variés et plus riches :

L'interpellation, qui prolonge l'accueil :

P. 0.7.20 : cris très forts, aigus, de la gorge, longs, répétés, joyeux, en regardant autrui ; — 0.8.5 : quand un familier est auprès de lui, cris, gazouillis, activité motrice.

J. à cet âge et dans cette situation ne fait que de grands sourires ; mais, à 0.8.20, elle pousse des *meu meu meu...* longs et forts en regardant autrui.

P.W. 0.7.25 : interpelle par des *héhé* rieurs, et toutes sortes de vocalisations du type *aghé aghé, hi hi ha, heu heu heu hi hé hi...*

A.M. 0.10 : *hé hé* criés (parce qu'on fait la mimique de peur quand elle pousse des cris).

La protestation : il ne s'agit plus des cris du mécontentement ou de la réclamation, mais d'une vocalisation quasi spécialisée dans l'expression du sentiment de frustration :

J. 0.9.26 : quand on lui enlève un objet agréable (un morceau de pain), pousse un *meu* aigu et bref.

P. 0.10.5 : un cri bref, isolé, violent, quand on le quitte.

Le désir d'un objet :

P. 0.9.18 : halète de façon régulière pour marquer son désir qu'un objet qu'il a perdu lui soit rendu ; émet des sonorités du type *aya*.

A.M. 0.11.14 : utilise l'expression de l'effort : *héhé*, en tendant les bras vers l'objet et en regardant autrui.

La « gratitude », joie procurée par l'obtention de l'objet vivement désiré :

J. 0.9.15 : quand on lui donne un objet qu'elle désire, pousse un bref cri de joie ; de même P.M., qui émet brièvement un *aze aze*.

Le pseudo-discours, gazouillis émis en regardant autrui, non plus sur le mode de l'appel, mais par une sorte d'imitation des propos qu'on tient à l'enfant, avec des phonèmes variés et des intonations de plus en plus nuancées :

J. 0.11 : *mammam* en séries, en regardant autrui.

P. 0.11 : séries de *adade a a a heu heu*, dans la même attitude.

A.M. 0.10 : *héhé ata ta ta a*.

Ces quasi-discours peuvent s'adresser aux choses, par exemple en promenade, quand l'enfant est assis sur une poussette (J.P.M. 1.1), mais ils se sont d'abord adressés aux personnes.

La désignation, avec le doigt et le regard, mais aussi par un pho-

nème spécialisé (notamment *hé?*), se produit à partir de un an à propos d'objets qui ne sont pas désirés, mais qui *intéressent* l'enfant :

J.P.M. 1. 1 : va d'une tache sur une chaise à une tache sur le mur, les touchant du doigt toutes deux en regardant l'adulte comme pour le prendre à témoin ; ce comportement, prélude à la question « qu'est-ce que c'est? », suppose une attitude d'assimilation (généralisation prélinguistique).

Ces comportements interpersonnels sont en progrès sur les réactions purement émotionnelles. Ou bien l'enfant intensifie un cri, ou bien il spécialise l'un d'eux dans l'expression d'une attitude — émotion orientée vers autrui. On peut penser que ces procédés, d'abord utilisés par hasard, comme tant de variations auxquelles se livre l'enfant, sont retenus par lui dans la mesure où ils suscitent chez autrui des réponses qui plaisent à l'enfant. Ces comportements doivent se comprendre selon la loi de l'effet, comme la régulation des expressions émotionnelles par ces sanctions que constituent l'attention, l'approbation, les mimiques d'autrui, ses paroles : c'est parce qu'ils sont source d'un redoublement de joie qu'ils s'installent, et peuvent se généraliser, durer, et même s'étendre (pseudo-discours) à des situations d'où les personnes sont absentes. On ne peut pas exclure l'éventualité d'une contagion émotionnelle : certaines mimiques ou intonations sont influencées par celles des adultes : c'est notamment le cas pour les pseudo-discours et la désignation.

L'importance de ces réactions, c'est qu'elles forment le cadre de certaines des attitudes générales du langage. Elles fournissent le schème affectif de certaines intonations, celles du dialogue, de la question. Elles créent des attitudes, non seulement à l'égard d'autrui, mais aussi à l'égard des choses (désignation).

Et néanmoins elles sont trop liées aux émotions pour faire entrer l'enfant dans le langage authentique : par elles, en effet, l'enfant ne communique pas à propos de situations objectives (sauf, un peu, dans la désignation), mais à propos d'affects, qu'ils soient éprouvés à l'occasion d'objets (dans le désir, la protestation) ou d'états subjectifs (dans l'interpellation et certains appels).

Pour que le langage apparaisse, trois progrès essentiels semblent nécessaires :

— la compréhension du langage adulte, et surtout de la dénomination des objets ;

— l'avènement de l'initiative linguistique, de l'intention de dialogue ;

— l'imitation du langage adulte.

1. *La compréhension* du langage est d'abord affective. L'enfant « comprend » les intonations d'appel, de jeu, les rires, les gronderies, en ce sens qu'il se met à l'unisson de ces réactions. Cette compréhension par sympathie se marque dans les tours qu'on lui apprend, lorsqu'il imite les marionnettes, lorsqu'il signifie correctement les mots *prends !, donne !, chaud !* (il souffle sur les aliments¹). De tels comportements ne sont pas simples. Les mots prononcés par l'adulte sont les signaux d'un geste ou d'une mimique de l'enfant, et de ce point de vue il y a conditionnement. Mais comment a pu se constituer ce geste, cette mimique ? Il s'agit d'une imitation intentionnelle (greffée, peut-être, sur une échopraxie) ; en effet, il y a un tri entre les multiples mouvements dont l'enfant est capable (les premières ébauches de ces « tours » sont mauvaises parce que ce tri n'est pas bien fait, les marionnettes se confondant avec au revoir par exemple). Ce tri exige une attention au geste propre, sa confrontation, globale, avec celui du modèle, et par conséquent l'observation du mouvement d'autrui au travers du geste propre, une sympathie où l'échopraxie existe, à l'origine, mais se trouve dominée par une appréhension déjà quelque peu analytique. Quant à la motivation de ces imitations, c'est dans le désir de provoquer la satisfaction et les félicitations d'autrui, cette petite fête agréable que l'enfant sait pouvoir obtenir par son succès dans l'imitation, qu'il faut la rechercher.

Cette compréhension à base d'imitation est du niveau des inhibitions par lesquelles l'enfant, par exemple, s'interrompt de manger, ou fait semblant de sucer ses doigts, afin de provoquer gestes ou paroles de gronderie fictive chez sa mère. Dans les deux cas, on constate une inhibition des réactions primitives. Ce pouvoir d'inhibition constitue une condition fondamentale de l'avènement du langage ; il apparaît sous des formes encore frustes dans l'activité pratique : lâcher un objet, par exemple, pour qu'il soit ramassé par autrui ; il suppose que l'enfant se place en face de ses gestes dans une situation comparable à celle d'autrui.

1. P. GUILLAUME, *ibid.*, p. 47.

Sous cet aspect, comprendre c'est imiter, se mettre à l'unisson des autres. Mais qu'en est-il quand l'enfant comprend les mots qui désignent les objets?

Un conditionnement intervient, le nom de l'objet étant répété à l'enfant lorsque cet objet entre dans son champ d'intérêt. Pour les parents et les proches, le biberon, les jouets de l'enfant, il doit en être ainsi. Le mot est le signal des satisfactions et des activités que l'objet, sa possession ou son usage vont rendre possibles. Et cela intervient dès 7 à 8 mois.

A la fin de la première année, la compréhension des noms progresse beaucoup. La différenciation des significations se marque, l'enfant fait correspondre à chaque nom un objet défini, pourvu qu'ils soient familiers l'un et l'autre. A 0.10, D. appelée à dire, dans la rue, où se trouvent son frère, son père, sa mère, se tourne chaque fois vers la personne nommée. La généralisation de la signification intervient, le nom s'appliquant, non à un objet défini, mais à un objet générique, doté de caractères voisins : « poupée » désignant, par exemple, pour l'enfant non une poupée définie, mais des objets semblables.

En fait, la compréhension des noms reste encore du type de la compréhension des propos par lesquels on demande à l'enfant (« coucou ! ») de se cacher, (« pas à la bouche ») de retirer un objet de sa bouche, etc. Il s'agit d'une compréhension du fondement d'une action à laquelle l'enfant est invité. Quand, en effet, on lui demande : « où est J.P. ? », elle se tourne vers son frère, comme on le fait ; quand on lui dit : « regarde la lune » en la désignant du doigt, elle imite le mouvement perceptif d'autrui. Ce type de signification reste encore de niveau inférieur, le nom étant attribué moins à l'objet (lié à d'autres objets et d'autres noms) qu'à un rôle que l'enfant est appelé à jouer dans la vie interpersonnelle.

2. *L'initiative dans le dialogue* appartient le plus souvent à l'adulte. Cependant l'interpellation, l'appel, le pseudo-dialogue témoignent d'un changement important. L'enfant a commencé par provoquer les réactions, gestuelles, vocales, affectives, d'autrui au cours de réactions circulaires interpersonnelles, par exemple en intercalant son cri, son rire, entre les cris, paroles ou rires d'autrui. A partir de 10 mois, il lui arrive d'être le premier à provoquer ces quasi-dialogues. Dans une situation conditionnelle qui renvoie à un dialogue antérieur, l'enfant

fait le geste, émet le son, qui la fois précédente avaient provoqué la réponse d'autrui. Invitation, et non plus seulement appel : ce n'est pas un besoin, c'est un désir de jeu qui est évoqué par la situation conditionnelle, et l'enfant n'est plus passif, il ne se borne pas à attendre, il reproduit le rôle qu'il jouait dans la réaction circulaire interpersonnelle. Ce *comportement de rôle* devient le *moyen* de susciter la réaction d'autrui et la joie qui en découle.

Par exemple, l'enfant fait le simulacre de porter les doigts à la bouche, pour que sa mère lui dise : « gare ! gare ! » en riant, comme cela a eu lieu une fois auparavant (une seule fois), dans la situation où il se trouvait cette fois-là.

Ce comportement a plusieurs caractères originaux :

a) Il n'est pas déterminé par la conjonction d'un besoin instinctif et d'une situation conditionnelle, mais de celle-ci et d'un désir social.

b) Le conditionnement a été constitué à la suite d'une seule expérience : on ne peut parler de souvenir, mais on est bien sur la voie de la mémoire.

c) Le schème finaliste est institué : le geste de l'enfant devient le moyen de provoquer la conduite interpersonnelle totale, comme, au même âge, le geste de tirer sur la ficelle est saisi comme un moyen d'atteindre l'objet. On est au niveau des comportements intentionnels.

d) La réaction de l'enfant, dans ce type de comportement interpersonnel, n'est plus dirigée par autrui, c'est lui qui la dirige, la dose et la contrôle en vue de la fin désirée.

L'origine de ce pouvoir d'initiative doit se trouver dans l'ensemble des comportements par lesquels l'enfant intériorise les attitudes d'autrui à son égard. Cet échange se poursuit non seulement dans les échopraxies, dans les réactions circulaires interpersonnelles, dans les comportements où l'enfant pour s'adapter au monde des objets est amené à les traiter comme son entourage, mais encore dans la réussite de ses oppositions à autrui : ses mécontentements deviennent colères ou refus actifs, il joue alors un rôle dirigeant. Dans le complexe des situations qui coopèrent pour faire apparaître une ébauche de personnalité sociale, les contestations entre l'enfant et les parents ont un rôle non négligeable.

Cette initiative dans le dialogue est une acquisition importante

pour la communication, puisque par sa mimique l'enfant désigne une situation à autrui, intentionnellement.

3. Comment l'enfant parvient-il, enfin, à imiter les mots?

Nous avons vu le caractère inintentionnel et inadéquat de l'imitation avant 6 mois. A 9 mois, elle reste encore insuffisante. Ou bien il ne « répond » pas lorsqu'on émet des sons en sa présence, ou bien il répond par des sons quelconques.

P.W. 0.8.25 : il lui arrive, parfois, d'imiter *papa, mama* ; la mère essaye donc d'enregistrer l'imitation de ces phonèmes ; elle se penche sur lui, il rit :

La mère dit :

mama (répété 10 fois, de façon espacée)
papa (3 fois)
papa
papa
tété

mama
pa pa
pa pa

P.W. « répond » :

hé hé hé mi
hé hé ghé
rires
pa
heu hia
aveu
bœu œu œu
héhéhé ié
hi hiihi
hé heu

Il arrive qu'on obtienne un bref succès, mais un moment après que l'on a parlé à l'enfant (peut-on alors parler d'imitation différée? ou s'agit-il d'un hasard?).

P.P. 0.9 : la mère essaye de provoquer des *pa pa, ma ma, ta ta*, que l'enfant sait fort bien dire spontanément ; elle n'obtient aucune « réponse » ; deux minutes après seulement, il émet une série de *pa*.

P.W. 0.10.1 : répond souvent par des imitations, mais en les entremêlant d'autres phonèmes spontanés.

La mère :

papa
papapa
papapa
pa pa (répété 3 fois)
maman (10 fois)
papa (2 fois)

P.W. :

papa hé heupa beuga héhé
aveu ba ba pa heu heu
papa
hé hé heu het bateu
hé hia heu hia
hé

0.10.2.

papa
pa pa

pa pa pa œu beu
pa pa brr
bapa
hé heu
heu hé

A.M. 0.10.20 : *papa* est imité à plusieurs reprises.

On voit que l'imitation intentionnelle n'est pas assurée en cette période. Il arrive qu'après une brève réussite, l'enfant revienne à ses vocalisations spontanées, les sons de l'adulte étant alors le stimulus d'une « réponse » quelconque. Il devient cependant capable d'exercer un certain contrôle sur les sons qu'il émet. P.P. à 1.1, invité à dire *papa* et *maman*, y arrive régulièrement, mais il ne le fait qu'une fois, comme s'il lui déplaisait de répéter plusieurs fois :

<i>La mère :</i>	<i>P.P. :</i>
<i>papa</i>	<i>papa ia</i>
<i>dis : papa !</i>	<i>eia</i>
id.	(rien)
id.	(rien)
id.	<i>pa</i>
id.	(rien)
id.	(rien)

Réactions analogues pour *maman*, et à nouveau pour *papa*.

La motivation n'est pas assez forte pour maintenir l'imitation. C'est sans doute que la maîtrise de la phonation n'est pas encore acquise, faute de maturation. Mais c'est aussi que l'imitation est pour l'enfant privée de sens ; quelques mois plus tard, il s'efforcera de connaître les noms des choses, il les apprendra, on l'entendra répéter parfois, avec obstination, les phonèmes nouveaux jusqu'à ce que la prononciation lui apparaisse correcte (P.P. 1.8). Il n'en est pas là à un an.

L'enfant d'un an n'est, en effet, pas encore entré dans le langage. Sans doute dispose-t-il de la compréhension rudimentaire de quelques propos ; il a le pouvoir de faire comprendre ses désirs, il imite parfois quelques mots, et même les utilise à bon escient¹.

Mais il n'a pas vraiment le sens de la signification linguistique. Ces mots qu'il imite, ce n'est pas encore vraiment pour désigner des objets, c'est plutôt pour être félicité de savoir les prononcer. Il ne fait pas correspondre à un type d'objet un nom défini, et il ne sait pas davantage opérer ces généralisations par lesquelles sont assimilées des réalités, différentes, mais rapprochées par l'enfant en raison de la relation subjective qu'il a établie entre elles. Or, le sens de la définition et de la généralisation est essentiel à la formation du langage véritable.

1. Cf., par exemple, les faits rapportés par RONJAT, *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*, Paris, 1913 ; LEOPOLD, *Speech development of a bilingual child*, 1939, t. I, p. 24, 29.

* * *

L'apport de la première année à l'avènement du langage est pourtant considérable. On pourrait le résumer en disant qu'elle est caractérisée par la discipline qu'imposent aux vocalisations, d'abord leur audition dans des réactions circulaires, ensuite leur utilisation dans la conquête d'une influence sur autrui. L'affectivité est toujours sous-jacente aux transformations qui s'opèrent dans le prélangage. La distinction que font Cl. et W. Stern¹ entre trois sources du langage n'est sûrement pas inexacte : il y a bien une expression spontanée des affects, une tendance à l'action sur autrui, et la signification objectivante enfin. Mais il ne faudrait sans doute pas parler de trois sources ou de trois tendances (Trieb), il s'agit plutôt d'une transformation incessante de la source émissionnelle de l'expressivité, à mesure que l'enfant, sous l'influence de la maturation, des invitations sociales et de ses propres expériences, pénètre dans le monde des choses, dans celui des instruments et dans celui des personnes.

La première condition de la transformation des vocalisations se trouve dans l'audition des sons propres : elle produit en l'enfant un plaisir spécifique, qui accompagne le plus souvent celui que procurent les exercices moteurs et les spectacles (cf. Tableaux I, II, III). Cela est déjà vrai des réactions circulaires simples, plus vrai sans doute encore des essais. Le son et l'opposition des sons deviennent pour l'enfant un objet d'intérêt, et il doit se constituer dans ces exercices de répétitions et de variations une maîtrise progressive de la phonation, comme en témoignent notamment l'observation des sons, les modulations et l'utilisation des sons à titre de consolation, leur emploi dans les premières imitations. Nous trouvons dans tous ces comportements quelque chose de l'exploration des objets (telle qu'elle se produit de 4 à 6 mois) : la production de sensations par l'activité propre, — de sensations, ou plutôt d'un matériel changeant de Gestalten, se détachant les uns par rapport aux autres, sur le fond des autres, toutes mêlées d'affectivité sensorielle. Comme dans les préexplorations de

1. *Die Kindersprache*, 4^e éd., Leipzig, 1928, p. 124-127. Ces auteurs ajoutent avec raison : « Au reste il ne faut pas voir dans la différence fondamentale [entre les trois tendances] une distinction absolue. La langue la plus abstraite [...] reste attachée de quelque façon à la vie personnelle du locuteur » (p. 127).

cette période, nous voyons aussi que ces premiers exercices vocaux font intervenir trois attitudes fondamentales : attente d'un résultat sur la base de l'exercice antérieur, persévérance, début d'initiative¹. Il en découle un type d'affectivité nouvelle : les satisfactions primitives (du bien-être, du contact social), comme les mécontentements provoqués par un malaise ou par une frustration, s'orientent vers les sons émis : il se forme un contentement original, celui de la vocalisation. Ce contentement reste d'ailleurs étroitement lié aux explorations visuo-motrices : beaucoup de vocalisations ont lieu en relation avec celles-ci, et cela de plus en plus à mesure que l'enfant grandit (cf. Tableaux II et III). En ce sens, nous pouvons dire que les vocalisations de cette période correspondent à la découverte par l'enfant des premiers caractères des choses.

Mais c'est surtout la vie interpersonnelle qui est à l'origine de la régulation des vocalisations et de leur orientation vers le langage. Elles ne sont pas seulement contrôlées par les sensations auditives qu'elles procurent, mais par les réactions qu'elles suscitent en autrui. Ce contrôle affectif, qui affleure avant 6 mois (attention à la venue et aux gestes d'autrui), est à tonalité mécontente (protestation), joyeuse (accueil, gratitude, dialogue), appétitive (réclamation, dialogue, désignation) : les sons restent d'origine émotionnelle, mais se retrouvent dirigés aussi bien par les réactions présentes d'autrui que par des processus de conditionnement social, l'enfant adoptant les sons et les intensités que suscitent les attitudes d'autrui.

S'il n'y avait que ces régulations cependant, l'enfant ne s'engagerait pas sur la voie du langage véritable. Ce qui paraît décisif — on s'en rend mieux compte encore au cours de la deuxième année —, ce sont les progrès de l'imitation, par laquelle l'enfant se met à l'unisson des gestes d'autrui dans la compréhension des ordres. Puis viennent l'invitation à autrui (l'enfant joue un rôle en face de lui, afin de provoquer ses réponses), et enfin la découverte d'un phonème donné lui permet de jouer ce rôle, et d'obtenir cette réponse, quand l'enfant en vient à utiliser les mots définis pour désigner des situations définies.

Ce qu'il y a de commun à toutes ces réactions, c'est que l'enfant s'y libère partiellement des affects et des vocalisations qui leur restent

1. Cf. notre livre, *Les émotions et la personnalité de l'enfant*, Paris, 1952, p. 61 sq.

adhérentes. Au lieu d'exprimer une émotion, il oriente son geste en fonction de celui d'autrui ; ou bien il reproduit une mimique afin de susciter la réponse de celui-ci ; ou encore il emploie les mots d'autrui. Entre l'affect et l'expression s'intercale, pour régir celle-ci, la considération des réactions d'autrui. Et ces réactions, il ne se borne pas à en tenir compte pour moduler ses vocalisations, il les copie. Son comportement passe par le moule de celui de son modèle.

On voit aussitôt que ce détachement est du niveau de l'utilisation d'un instrument, dont l'enfant commence à se servir à l'âge où il s'oriente vers le langage. La vocalisation est dirigée par une quasi-représentation : celle de l'effet qu'elle aura sur autrui, des réactions qu'elle provoquera, pourvu qu'elle soit faite selon une forme définie.

Le progrès en voie d'accomplissement à la fin de la première année ou au début de la deuxième est à deux faces. L'enfant, d'une part, comprend autrui : la communication cesse d'être à sens unique, l'enfant ne se borne pas à exprimer ses affects, il est attentif à l'intention d'autrui lorsqu'il l'imité. L'enfant, d'autre part, prend l'initiative du dialogue, pour transmettre, non pas seulement un contentement ou un désir, mais une information rudimentaire : ainsi lorsque par un simulacre il cherche à provoquer un acte déterminé d'autrui ; la communication acquiert alors une signification définie. L'emploi des mots de désignation — et non d'appel — viendra dans la deuxième année préciser cette tendance, mais elle est déjà présente dans les simulacres. Ouverture au sens des appels d'autrui, transmission d'une information définie : la voie est ouverte au langage.

Mais il ne faut pas oublier que ces deux progrès ne peuvent intervenir que sur le fondement d'un ensemble de motivations de communication qui sont antérieures au langage proprement dit, grâce à ces attitudes affectives et interpersonnelles que sont l'interpellation, la protestation, le désir et la gratitude. Elles ne cesseront pas d'animer et de rythmer les déclarations de l'enfant, bien qu'elles soient d'un niveau prélinguistique.

On ne peut cependant s'empêcher de se poser une question : s'il est vrai qu'il y a une sorte de mutation dans le passage du prélangage émotionnel (où l'expression reste adhérente à l'affect) au langage rudimentaire (avec transmission d'une information), quelle peut en être l'origine ?

Il faut sans doute penser à une pluralité de conditions. Sans parler de la maturation — certaine, mais qui en elle-même n'explique pas —, il faut considérer le rôle des progrès sensori-moteurs : après la période de l'exploration des objets, les contacts de l'enfant avec le milieu des instruments l'entraînent à agir sur lui-même, à diriger son geste : facteur favorable à la direction de l'activité intentionnelle. Mais c'est certainement dans la vie interpersonnelle que se trouvent les sources essentielles du progrès. Dès 6 mois, en apprenant à agir sur autrui par ses cris, ses gestes et ses rires, l'enfant est entré en contact avec une réalité d'un type bien différent de celui des choses : avec un être qui recèle des réactions malléables et modifiables, — jusqu'à un certain point, et pourvu que l'enfant tienne compte de ses exigences. Autrui est une réalité qui se modèle selon ses désirs, pourvu qu'il apprenne à se modeler sur elle.

La rencontre de cette propriété d'autrui, entre 6 et 10 mois, est la condition essentielle et du passage de l'échopraxie à l'imitation intentionnelle, et des attitudes de compréhension et d'information. C'est dans l'évolution de la perception d'autrui qu'il faut sans doute chercher la principale source des progrès du langage de l'enfant.

PH. MALRIEU.
